Niveau(x) d'enseignement: 4 Numéro EDUQ : 8670392
Centre d'intérêt: 540

Roberge-Brassard, Jocelyne, 1950-

Le programme-cadre et la mesure des apprentissages : problèmes méthodologiques et tentative de solution / Jocelyne Roberge-Brassard et Mariel Leclerc. -- Sainte-Foy : INRS-Education, 1975.
31 f. : graph. ; 28 cm.

Titre de la couv. En tête du titre: ACFAS 1975. Code: C-30.
Bibliogr.: f. 26.

Vedette(s)-secondaire(s): Leclerc, Mariel, 1929- * INRS-Education * Association canadienne-française pour l'avancement des sciences

Descripteur(s): Français (Langue) * Programme-cadre * Evaluation de l'apprentissage * Elaboration de tests * Secondaire (Ordre d'enseignement)

Le projet de recherche "Etude clinique de l'enseignement du français (langue maternelle) au niveau secondaire" vise entre autres objectifs à "mesurer les gains d'apprentissage des étudiants dans les quatre grands savoirs: lire, écrire, parler et écouter. Au cours de 1974-1975, les chercheurs attachés à ce projet ont tenté de systématiser leur démarche de mesure des gains d'apprentissage des élèves de secondaire III et IV. La première partie précise leur approche et l'élaboration de deux tests jugés équivalents, susceptibles de mesurer les gains d'apprentissage en savoir écouter, lire et écrire et de distinguer les niveaux du secondaire III et IV. Après la première administration des deux tests, ils ont procédé à l'analyse de leur équivalence empirique (deuxième partie du texte). La comparaison globale des résultats au pré-test, a infirmé leur hypothèse de travail qui énonçait la possibilité de résultats supérieurs en secondaire IV.

Type de document: r

EDUQ 8670382

ACFAS 1975

LE PROGRAMME-CADRE
ET LA MESURE DES APPRENTISSAGES:
PROBLEMES METHODOLOGIQUES ET TENTATIVE DE SOLUTION

C-30

INRS-EDUCATION,
C.P. 7,500,
Sainte-Foy, Québec 10e.

Jocelyne-Roberge Brassard
et
Mariel Leclerc.

EDUQ 8670382

Le projet de recherche "Etude clinique de l'enseignement du français (langue maternelle) au niveau secondaire" vise entre autres objectifs à "mesurer les gains d'apprentissage des étudiants dans les quatre grands savoirs: lire, écrire, parler et écouter".

Au cours de l'année 1973-74, des tests ont été préparés de façon très artisanale à cet effet pour le niveau de secondaire V.

Pour 1974-75 nous avons tenté de systématiser notre démarche en vue de poursuivre plus efficacement notre objectif relatif à la mesure des gains d'apprentissage des étudiants des niveaux de secondaire III et IV..

La première partie de cette communication précise quelle a été notre approche. La seconde présente l'analyse de l'équivalence empirique des deux tests.

1. NOTRE APPROCHE

Dans cette partie, nous énumérons les principaux problèmes rencontrés et les éléments de solution retenus.

1.1 Au départ, il fallait considérer que nous n'avions que deux périodes de quarante-cinq minutes (début et fin d'année)

mises à notre disposition pour mesurer les gains d'apprentissage de toute une année scolaire. C'était là se heurter à un problème de taille compte-tenu des nombreux objectifs poursuivis par les enseignants et, par conséquent, des nombreux apprentissages présumés.

1.2 Nous n'avions pas à modifier le programme-cadre de français ni à intervenir en quoi que ce soit dans l'utilisation que l'enseignant en faisait. De plus, étant donné que la situation de recherche dans laquelle nous nous trouvons considère une réalité qui s'élabore à mesure que le projet se poursuit, il nous était impossible de connaître dans leur totalité les programmes individuels concernés avant que l'année scolaire soit achevée. C'est dire que nous devions trouver une base nous permettant de regrouper les programmes individuels des quatre classes de secondaire IV et des trois classes de secondaire III participant au projet.

1.3 Le programme-cadre, présenté pour les cinq niveaux du cycle secondaire, constitue, on le sait, un plan d'études qui laisse aux praticiens de l'enseignement le soin d'établir, selon les ressources et les besoins du milieu, les programmes spécifiques pour chacun des niveaux, d'où les plans d'études ou programmes régionaux, institutionnels et individuels.

En termes d'objectifs spécifiques, il était donc, à toutes fins utiles, impossible de parler de "programme commun" aux diverses classes de secondaire III ou aux diverses classes de secondaire IV. Cette absence de programmes communs rendait des plus précaires, pour n'importe quelle classe donnée, la validité d'un test élaboré pour plusieurs classes.

Face à la mesure des apprentissages et à la variété des programmes, nous avions trois choix: (a) élaborer un test pour chacune des classes, en assurant la plus grande congruence possible entre les items de chaque test et les objectifs poursuivis dans la classe pour laquelle il serait construit, mais renoncer ainsi à la possibilité de comparer les résultats des diverses classes entre elles, puisqu'aucun test ne pourrait être parfaitement semblable aux autres; (b) renoncer à la mesure des apprentissages; (c) élaborer, pour chaque niveau (secondaire III et secondaire IV), un test commun dont les items correspondraient aux objectifs que plus d'un programme régional ou institutionnel indiquent comme devant être poursuivis à un niveau ou à un autre; ce troisième choix nous permettrait de comparer les classes entre elles en fonction de certains apprentissages raisonnablement concevables comme typiques ou représentatifs de ceux que font les apprenants d'un niveau donné. Nous avons opté pour le troisième choix.

1.4 Toutefois, l'examen systématique de 7 programmes régionaux ou institutionnels (voir annexe 1) nous amena rapidement à la constatation que les objectifs plus spécifiques énoncés pour le secondaire III et pour le secondaire IV étaient beaucoup plus souvent semblables que différents. Ce qui nous invitait à élaborer un test unique pour le secondaire III et le secondaire IV. En effet, un tel test permettrait de tenir compte du plus grand nombre d'objectifs de l'un et de l'autre niveau et, au surplus, d'observer s'il y a, de secondaire III à secondaire IV, des différences significatives dans les apprentissages. Notre hypothèse de travail s'est donc posée comme suit: tel que mesuré par un test commun, le rendement des apprenants de niveau secondaire IV est susceptible d'être supérieur à celui des apprenants de secondaire III, tant au début qu'à la fin de l'année scolaire.

1.5 Considérant l'impossibilité dans laquelle nous nous trouvions d'évaluer le savoir parler dans des conditions analogues à celles qui permettent la mesure des trois autres savoirs, soit une situation de testing collectif, nous avons convenu de tenter d'obtenir un aperçu du niveau moyen de la qualité de la langue parlée par les étudiants participant à la recherche, plutôt qu'une mesure formelle des apprentissages réalisés. En effet, cette mesure formelle des gains d'apprentissage en savoir parler d'un peu plus de 200 sujets n'aurait pu être réalisée que dans le cadre d'une situation de testing individuel, ce que nos disponibilités, tant humaines que techniques ne nous permettaient pas de considérer. Pour ce faire, nous avons donc enregistré sur bandes magnétiques un interview auquel se sont prêtés sept groupes d'étudiants (quatre à cinq étudiants choisis au hasard dans chacune des classes concernées par le projet). Nous sommes toujours à chercher et ne désespérons pas de trouver une grille pour analyser la langue parlée de ces étudiants.

1.6 Notre tâche consistait donc à créer un test unique au cours duquel une moyenne de 28 étudiants par classe puisse démontrer, dans un temps relativement court, sa capacité d'écouter, de lire et d'écrire en français. C'est ainsi que nous avons convenu de structurer le test de la façon suivante:

A - Savoir écouter (15 minutes): les étudiants écoutent la lecture d'une partie d'un texte, puis répondent aux questions qui suivent la lecture.

B - Savoir lire (15 minutes): les étudiants lisent l'autre partie du même texte et répondent aux questions portant sur cette partie.

C - Savoir écrire (15 minutes): les étudiants écrivent une conclusion au texte dont ils viennent d'entendre une partie et d'en lire une seconde.

1.7 Deux tests devant être construits, l'un pour le début et l'autre pour la fin de l'année scolaire, nous avons résolu d'utiliser deux textes jugés par l'équipe de recherche comme pouvant être: de niveau de secondaire III et IV, susceptibles d'intéresser garçons et filles, propices à une conclusion, de difficulté équivalente, applicables aux objectifs retenus, littéraires, assez courts et d'un auteur québécois.

1.8 Quant à la procédure d'administration du test, nous avons voulu nous assurer un moyen de porter un jugement sur l'équivalence des textes utilisés et des questions posées sur chacun d'eux en procédant de la façon suivante: l'administration à deux classes de secondaire III et à deux classes de secondaire IV de l'un des deux tests (test A) et l'administration aux trois autres classes du test B, au début de l'année, et l'inversion de la procédure à la fin de l'année.

1.9 En ce qui concerne la construction des questions, nous avons résolu de prévoir un nombre égal de questions pour deux des sous-tests. C'est ainsi que les savoirs écouter et lire des deux tests (A et B) comportent chacun sept questions. Nous avons aussi résolu de construire les questions à partir d'objectifs

déterminés, soit des objectifs communs aux deux niveaux retenus (voir annexe 2) après l'étude systématique de sept programmes régionaux et des documents du S.M.E. de la DIGEES (voir annexe 1). Nous avons enfin résolu que les textes eux-mêmes nous guideraient dans le choix des questions en fonction des objectifs retenus.

Les questions du savoir lire couvrent le même nombre d'objectifs par catégorie dans chacun des deux tests; en effet, une question porte sur le mot, cinq sur le plan et une sur la forme. En ce qui concerne les questions du savoir écouter, elles se distinguent en ce que, dans le test A, quatre questions portent sur le plan, et deux sur la forme, alors que dans le test B, trois questions portent sur le plan et trois sur la forme; une dernière question porte sur la signification de mots dans chacun des deux tests.

Les questions portant sur les savoirs écouter et lire ne sont pas toutes de type objectif. Nous avons préféré écarter de telles limites pour nous permettre la formulation de questions plus variées et l'obtention de données plus valables: la possibilité de répondre au hasard se trouvant de beaucoup diminuée.

Enfin, pour ce qui est du savoir écrire, si nous avons dérogé à la règle que nous nous étions fixée de prévoir un nombre égal de questions par sous-test, cela tient à la tâche demandée qui est de composer une conclusion. C'est pourquoi nous avons opté pour la formulation d'une seule question (la même pour les deux tests) qui nous permette de mesurer plusieurs des objectifs retenus, soit un objectif de chacune des catégories suivantes: le mot, le plan et la forme, et la plupart des objectifs concernant la phrase.

1.10 Les critères de correction ont été établis de la façon suivante. Nous avons fixé à vingt points le résultat pour chacun des sous-tests. En ce qui concerne les savoirs écouter et lire, nous avons d'abord formulé, de façon explicite, les réponses attendues au test. Nous avons ensuite pu pondérer chacune des réponses aux questions les unes par rapport aux autres, en tenant compte de leur difficulté, de leur degré d'exactitude, de leur niveau de conceptualisation et de leur situation sur le continuum: réponses textuelles - réponses déduites du contexte. C'est ainsi que nous avons pu pondérer chacune des réponses aux questions posées, en estimant la valeur de toutes (ou presque) les réponses possibles, ce qui allait grandement faciliter la correction de ces tests.

En ce qui concerne le savoir écrire, nous avons établi un barême de correction, dont les éléments, trop longs à énumérer ici, concernaient l'orthographe, la correction de la phrase et la qualité du texte. Cette modalité de la correction du savoir écrire visait à rendre la plus objective possible la base sur laquelle fonder la correction d'une production personnelle en savoir écrire.

1.11 A la suite de ces travaux, nous avions de bonnes raisons de penser avoir bâti deux tests équivalents, susceptibles de mesurer les gains d'apprentissage en savoir écouter, lire et écrire, et de distinguer les deux niveaux du secondaire III et IV.
Après la première administration des deux tests, nous avons pu procéder à l'analyse de leur équivalence empirique: c'est ce dont nous parlerons dans la deuxième partie de cette communication.

2. L'ANALYSE DE L'EQUIVALENCE EMPIRIQUE DES DEUX TESTS

Le rationnel de notre démarche nous avait amenés à poser, comme hypothèse de travail, qu'étant donné l'antériorité du secondaire III sur le secondaire IV, dans ce cycle d'études, les résultats obtenus à un même test d'apprentissage étaient susceptibles d'être inférieurs en secondaire III par rapport au secondaire IV, tant au début qu'à la fin de l'année scolaire. De la même façon, on pouvait s'attendre logiquement à ce que les résultats obtenus en secondaire III, en fin d'année scolaire (post-test), soient à peu près équivalents à ceux obtenus en secondaire IV, au début de l'année (pré-test), ou en tous cas significativement supérieurs à ceux du début de l'année, tant pour le secondaire III que pour le secondaire IV.

Etant donné que nous ne disposons, actuellement, que des données du début de l'année, nous ne considérerons que la première partie de cette hypothèse.

2.1 RESULTATS COMPARES DE SECONDAIRE III ET DE SECONDAIRE IV, AU PRE-TEST

Si l'on se reporte au tableau 1, on peut constater que notre hypothèse de base se trouve loin d'être confirmée. En effet, la comparaison globale entre les deux groupes, secondaire III et IV, nous indique une seule différence qui ne soit pas due au hasard, soit celle du savoir écouter où, pourtant, le rapport T n'est significatif qu'à $p \leq .05$. Il est à remarquer que la valeur de T (-) nous indique que cette différence est à l'avantage du secondaire IV. C'est donc qu'au niveau du savoir lire, du savoir écrire et de façon générale, au plan des trois savoirs, les résultats des étudiants de secondaire III et de secondaire IV, au pré-test, ne diffèrent pas de façon significative.

GROUPES / SAVOIRS		SEC. III							SEC. IV										
		TEST I			TEST II	(Col. 3 & 4) T	(Col. 3 & 4) F	TOTAL	TEST I			TEST II			(Col. 10 & 13) T	(Col. 10 & 13) F	TOTAL	T (Col. 7 & 16)	F Col 7 & 16
		I	K	TOTAL	J				F	H	TOTAL	E	G	TOTAL					
	n	32	28	60	34			94	13	29	42	33	33	66			108		
Ecouter	M	10.64	10.96	10.79	7.98	3.26**		9.78	11.73	14.34	13.54	7.79	10.53	9.3	6.63***		10.94	-2.05*	
	σ	4.4	4.32	4.29	3.31		1.3	4.19	2.32	3.22	3.19	3.1	3.08	3.16		1.0	3.78		1.1
Lire	M	12.94	7.54	10.42	9.68	1.04		10.15	11.11	11.95	11.78	8.65	9.11	8.88	5.63***		9.99	.36	
	σ	2.19	2.17	3.44	2.96		1.2	3.3	2.25	2.01	2.01	2.97	2.81	2.86		1.4	2.93		1.1
Ecrire	M	14.67	8.48	11.98	13.57	-1.94*		12.56	12.32	13.99	13.55	11.59	10.92	11.43	3.51***		12.24	.65	
	σ	2.91	3.16	4.04	3.2		1.3	3.83	4.7	3.16	3.25	3.4	2.86	2.8		1.2	3.16		1.2
TOTAL (3 Savoirs)	M	38.24	26.98	32.99	31.23	1.00		32.35	34.17	40.28	38.54	28.02	30.56	29.29	7.66***		32.84	-.44	
	σ	6.96	6.67	8.75	6.78		1.3	8.14	5.63	5.57	6.14	6.61	5.07	5.94		1.0	7.51		1.1
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

TABLEAU 1: COMPARAISON GLOBALE ENTRE LES NIVEAUX DE SEC. III ET DE SEC. IV ET COMPARAISON ENTRE LE TEST I ET LE TEST II, A L'INTERIEUR DE CHACUN DES NIVEAUX, AU MOYEN DES RAPPORTS T ET F

*** p ≤ .001
** p ≤ .01
* p ≤ .05

En ce qui concerne la dispersion des résultats individuels autour du résultat moyen par niveau, on constate, comme l'indiquent les rapports F, que la différence qui peut exister, entre l'un et l'autre groupe, n'est pas significative. C'est dire que les deux niveaux sont comparables en ce qui a trait à leur homogénéité, tant pour chacun des trois savoirs que, de façon générale, pour le test dans sa totalité.

Etant donné que les sigmas n'interviennent pas dans la distinction de l'un et l'autre groupe, nous nous attarderons aux moyennes telles que représentées dans les figures 1, pour chacun des trois savoirs, et 2, pour les trois savoirs réunis.

Pour ce qui est du savoir écouter (figure 1), on remarque que deux moyennes de secondaire IV (H et E) et une moyenne de secondaire III (J) s'écartent notablement des quatre autres, toutes situées entre 10.4 et 11.8. Mais alors que les moyennes E et J sont de 7.7 et 7.9 respectivement, la moyenne H atteint 14.3. C'est dire que l'écart entre les moyennes extrêmes du secondaire IV est beaucoup plus grand que celui constitué par les moyennes K et J du secondaire III puisque la moyenne K n'est que de 10.9.

Pour ce qui est du savoir lire (figure 1), on peut constater que les moyennes des deux groupes, secondaire III et secondaire IV, se regroupent toutes au niveau de deux pôles bien précis. En effet, les moyennes F et H du secondaire IV et la moyenne I du secondaire III se situent entre 11.0 et 13.0 alors que les moyennes E et G du secondaire IV et K et J du secondaire III se situent entre 7.4 et 9.7.

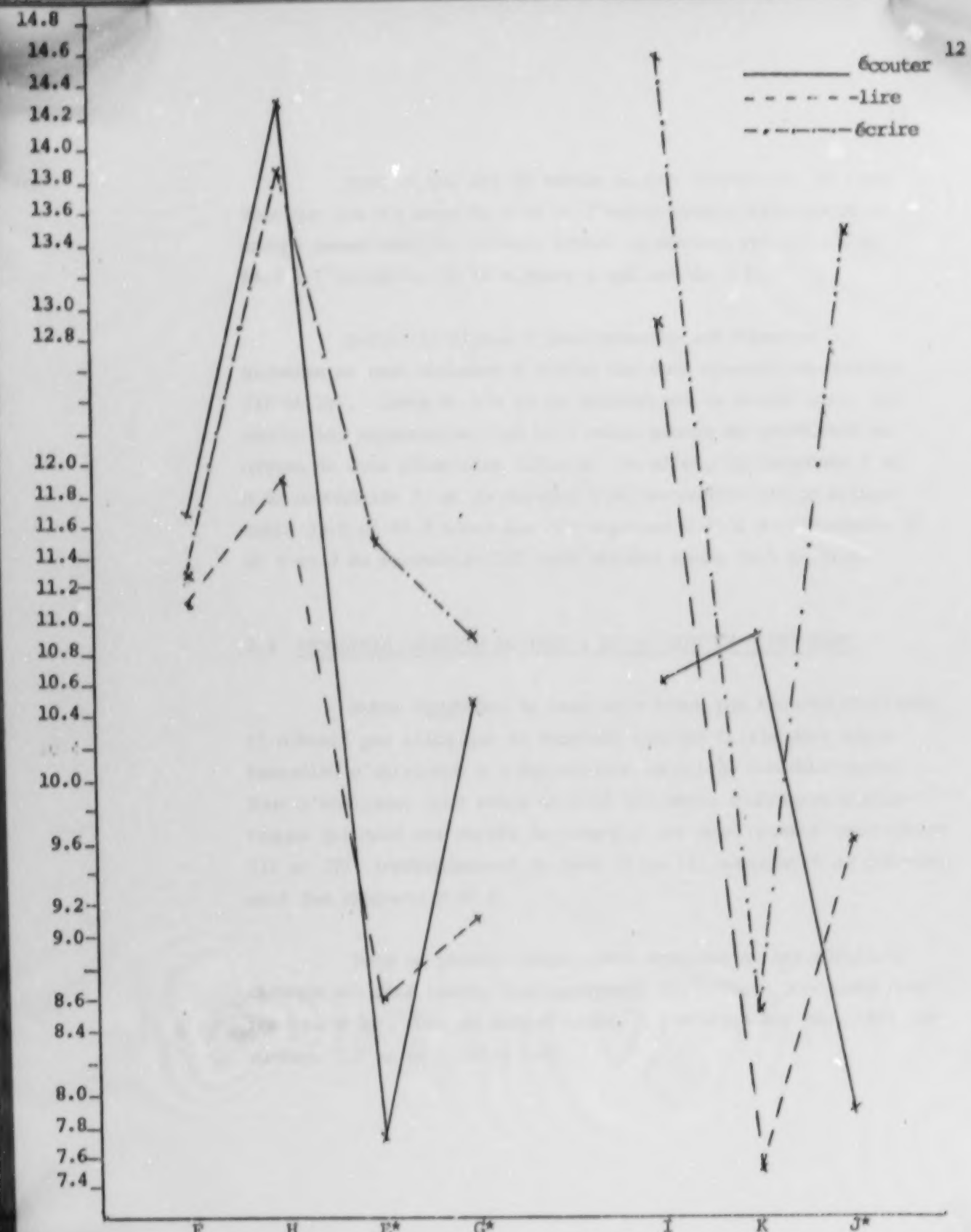


FIGURE 1: MOYENNES AU TEST I ET AU TEST II (*) DE 4 CLASSES DE SEC. IV (F, H, E ET G) ET DE 3 CLASSES DE SEC III (I, K ET J)

Pour ce qui est du savoir écrire (figure 1), on peut voir que les moyennes de l'un et l'autre niveau constituent un groupe assez homogène puisque toutes se situent entre 10.8 et 14.7 à l'exception de la moyenne K qui est de 8.4.

Enfin, la figure 2 nous présente les moyennes globales au test obtenues à chacun des deux niveaux (secondaire III et IV). Comme on l'a vu en considérant le savoir lire, ici encore les moyennes de l'un et l'autre groupe se retrouvent au niveau de deux pôles bien définis. En effet, les moyennes F et H du secondaire IV et la moyenne I du secondaire III se situent entre 33.5 et 40.5 alors que les moyennes E et G du secondaire IV et K et J du secondaire III sont situées entre 26.5 et 31.5.

2.2 RESULTATS COMPARES AU TEST I ET AU TEST II - PRE-TEST

Notre hypothèse de base ne s'étant pas trouvée confirmée, il n'était pas illogique de supposer quelque faille dans notre tentative d'atteindre à l'équivalence empirique des deux tests. Pour l'analyser, nous avons utilisé les mêmes techniques statistiques qui nous ont permis de comparer les deux niveaux (secondaire III et IV), indépendamment du test (I ou II) administré au pré-test, soit les rapports T et F.

Dans un premier temps, nous analyserons les résultats obtenus aux deux tests, indépendamment des niveaux concernés pour nous attarder, dans un second temps, à l'analyse des résultats par niveau, à l'un et l'autre test.

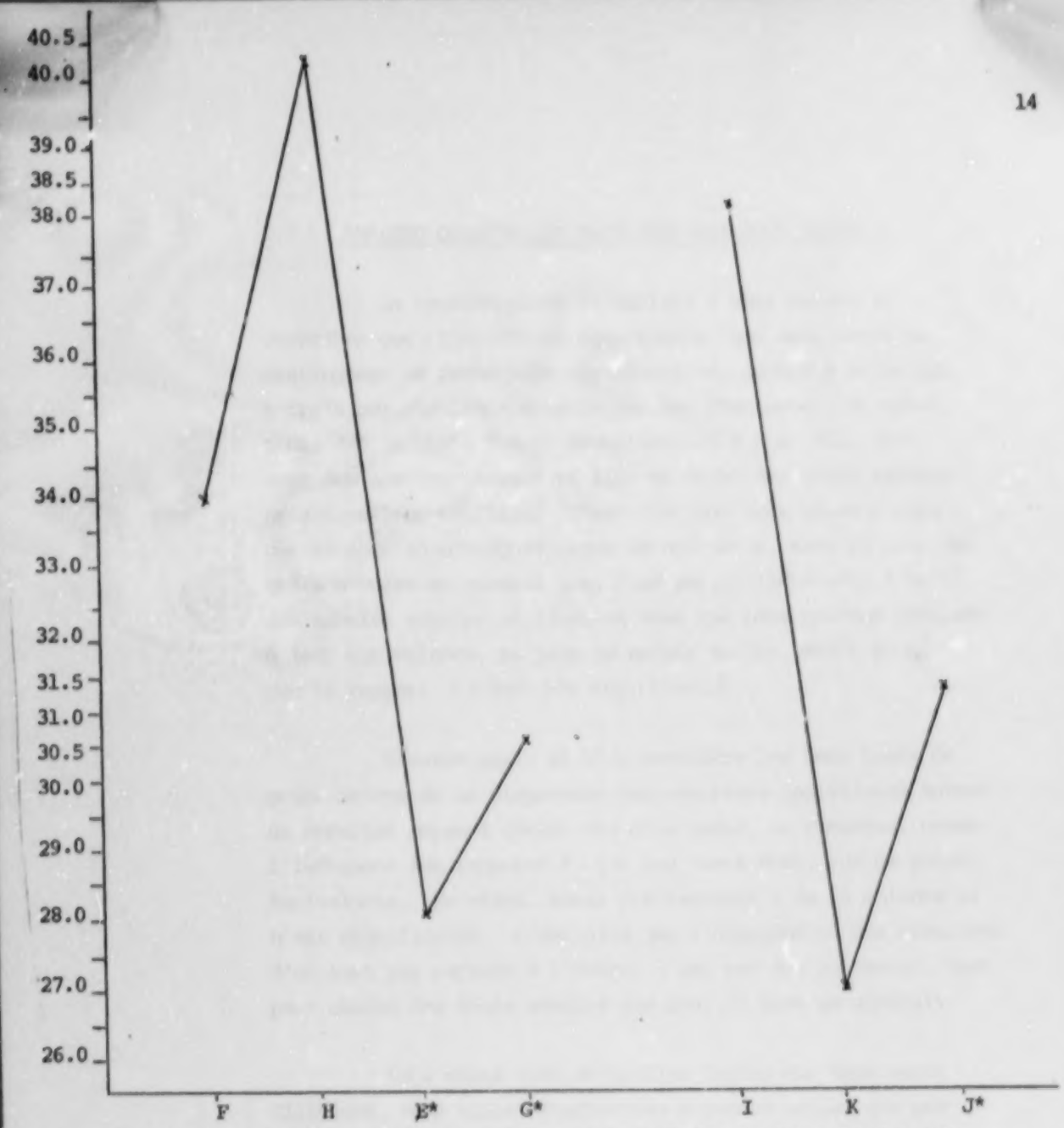


FIGURE 2: MOYENNES GLOBALES AU TEST I ET AU TEST II (*) DE 4 CLASSES DE SECONDAIRE IV (F, H, E ET G) ET DE 3 CLASSES DE SECONDAIRE III (I, K, ET J)

2.2.1 ANALYSE GLOBALE DES RÉSULTATS AUX DEUX TESTS

La considération du tableau 2 nous permet de constater que, loin d'être équivalents, nos deux tests se distinguent de façon très significative, du moins en ce qui a trait aux résultats obtenus par les étudiants. En effet, trois des rapports T sont significatifs à $p \leq .001$, soit ceux des savoirs écouter et lire et celui des trois savoirs pris dans leur totalité. C'est dire que nous pouvons être certains de la non-équivalence de nos tests, tant au plan des trois savoirs en général que, plus particulièrement, à celui des savoirs écouter et lire, de même que nous pouvons conclure à leur équivalence, au plan du savoir écrire, étant donné que le rapport T n'est pas significatif.

D'autre part, si l'on considère les deux tests du point de vue de la dispersion des résultats individuels autour du résultat moyen à chacun des deux tests, on remarque, comme l'indiquent les rapports F, que nos tests sont, sur ce point, équivalents. En effet, aucun des rapports F de la colonne 18 n'est significatif. C'est dire que l'homogénéité des résultats, d'un test par rapport à l'autre, n'est pas due au hasard, tant pour chacun des trois savoirs que pour le test en général.

Pour mieux voir de quelles façons nos deux tests diffèrent, nous allons étudier les moyennes telles que présentées dans les figures 3 et 4.

Pour ce qui est du savoir écouter (figure 3), on remarque qu'une moyenne du test I (H) et deux moyennes du test II (E et J) s'écartent notablement des quatre autres, toutes situées entre

GROUPES / SAVOIRS		TEST I									TEST II								
		SEC III			SEC IV			(Col. 3 & 6)	(Col. 3 & 6	TOTAL	SEC. III	SEC. IV			(Col. 10 & 13)	(Col. 10 & 13)	TOTAL	T (Col. 9 & 16)	F (Col. 9 & 16)
		I	K	TOTAL	F	H	TOTAL	T	F		J	E	G	TOTAL	T	F			
	n	32	28	60	13	29	42			102	34	33	33	66			100		
Ecouter	M	10.64	10.96	10.79	11.73	14.34	13.54	-3.46***		11.91	7.98	7.79	10.53	9.3	-1.91*		8.85	5.78***	
	σ	4.4	4.32	4.29	2.32	3.22	3.19		1.3	4.11	3.31	3.1	3.08	3.16		1.0	3.27		1.3
Lire	M	12.94	7.54	10.42	11.11	11.95	11.78	-2.26*		10.97	9.68	8.65	9.11	8.88	1.29		9.15	4.32***	
	σ	2.19	2.17	3.44	2.25	2.01	2.01		1.7*	3.02	2.96	2.97	2.81	2.86		1.0	2.92		1.0
Ecrire	M	14.67	8.48	11.98	11.32	13.99	13.55	-2.03*		12.62	13.57	11.59	10.92	11.43	3.39***		12.16	.91	
	σ	2.91	3.16	4.04	4.7	3.16	3.25		1.2	3.82	3.2	3.4	2.86	2.8		1.1	3.12		1.2
TOTAL (3 SAVOIRS)	M	38.24	26.98	32.99	34.17	40.28	38.54	-3.48***		35.24	31.23	28.02	30.56	25.29	1.46		29.95	5.08***	
	σ	6.96	6.67	8.75	5.63	5.57	6.14		1.4	8.26	6.78	6.61	5.07	5.94		1.1	6.3		1.3
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18

TABLEAU 2: COMPARAISON GLOBALE ENTRE LE TEST I ET LE TEST II ET COMPARAISON, POUR CHACUN DES TESTS, ENTRE LES NIVEAUX DE SEC. III ET SEC. IV, AU MOYEN DES RAPPORTS T ET F

*** $p \leq .001$
** $p \leq .01$
* $p \leq .05$

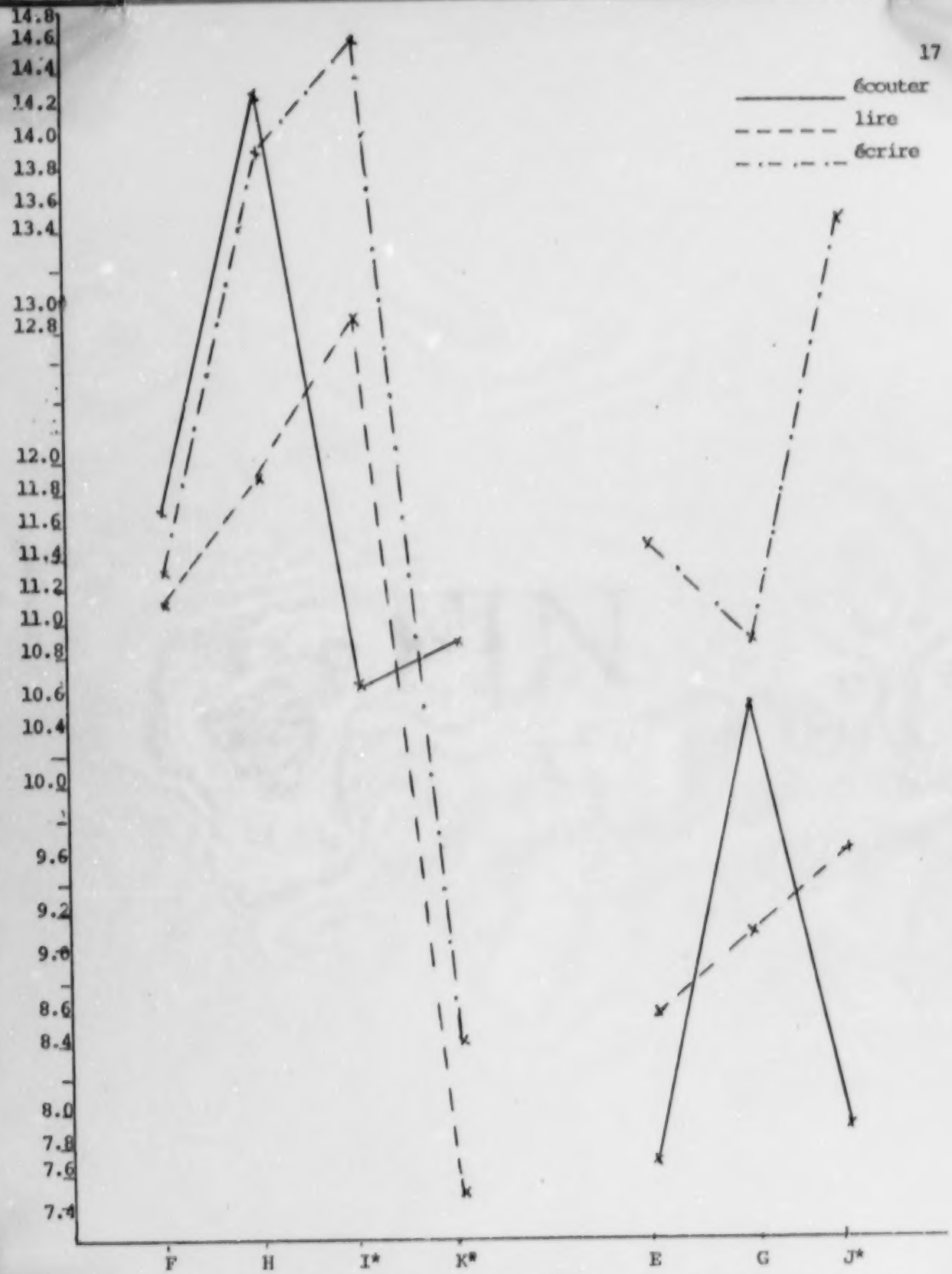


FIGURE 3: MOYENNES DE 4 CLASSES DE SEC. IV ET DE 3 CLASSES DE SEC. III (*) AU TEST I (F, H, I ET K) ET AU TEST II (E, G ET J)

10.4 et 11.8. Mais, alors que la moyenne H est de 14.3, les moyennes E et J ne sont à peine que de 7.7 et 7.9 respectivement. C'est dire que les moyennes extrêmes, à l'un et l'autre test, s'écartent des moyennes centrales dans un sens complètement opposé. En outre, le fait que (a) la proportion des moyennes extrêmes par rapport aux moyennes centrales ne soit que de 1/3 pour le test I alors qu'elle est de 2/1 pour le test II et que (b) la plus forte des moyennes au test II soit inférieure à la plus faible au test I, contribue à distinguer les deux tests, dans le sens d'une meilleure réussite du test I (T positif), et à expliquer un rapport T hautement significatif en savoir écouter.

Pour ce qui est du savoir lire (figure 3), on peut constater que toutes les moyennes du test I se situent entre 11.0 et 13.0, à l'exception de la moyenne K qui est de 7.5, alors que toutes celles du test II se situent entre 8.5 et 9.7. C'est dire qu'en savoir lire les deux tests se distinguent de façon très significative dans le sens d'une meilleure réussite au test I, comme l'indique le rapport T, qui est positif.

Pour ce qui est du savoir écrire (figure 3), on peut voir que les moyennes de l'un et l'autre test constituent un groupe relativement homogène puisque toutes se situent entre 10.8 et 14.7, à l'exception de la moyenne K qui est de 8.4.

Enfin, la figure 4 nous présente les moyennes globales obtenues pour chacun des deux tests. Comme on l'a vu en considérant le savoir lire, ici encore les moyennes de chacun des deux tests se regroupent à deux niveaux différents. En effet, toutes les moyennes du test I se situent entre 33.5 et 40.5, à l'exception de la moyenne K qui est de 27.0, alors que toutes celles du test II se situent entre 27.5 et 31.5. C'est dire que, de façon globale, les deux tests diffèrent de façon très significative dans le sens d'une meilleure réussite du test I, comme le souligne le rapport T, qui est positif.

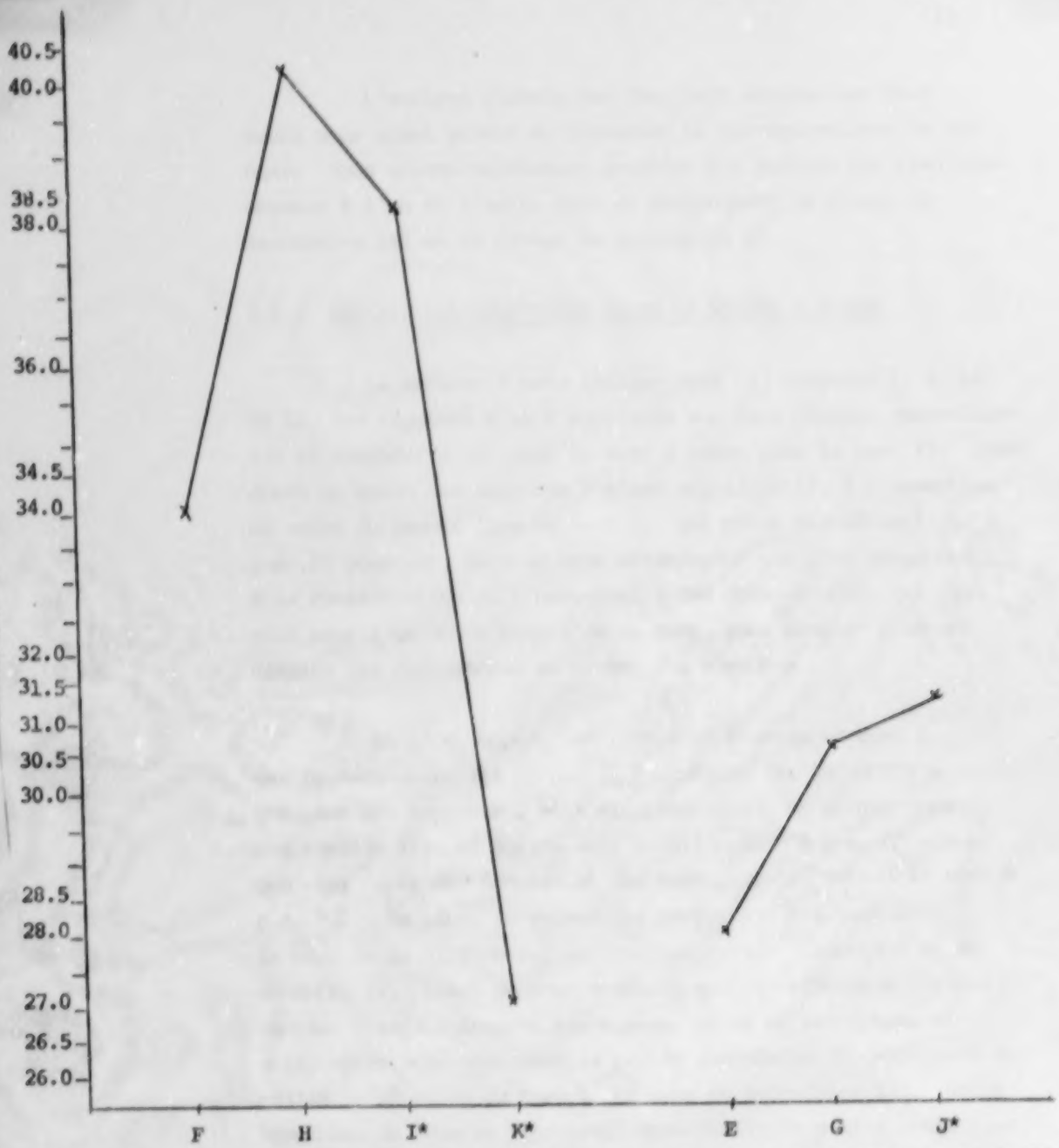


FIGURE 4: MOYENNES GLOBALES DE 4 CLASSES DE SEC. IV ET DE 3 CLASSES DE SEC. III (*) AU TEST I (F, H, I ET K) ET AU TEST II (E, G ET J).

L'analyse globale des résultats obtenus aux deux tests nous ayant permis de constater la non-équivalence de nos tests, nous allons maintenant procéder à l'analyse des résultats obtenus à l'un et l'autre test en distinguant le niveau de secondaire III et le niveau de secondaire IV.

2.2.2 ANALYSE DES DEUX TESTS SELON LE NIVEAU D'ETUDES

Le tableau 2 nous indique, dans les colonnes 7, 8, 14 et 15, les rapports T et F appliqués aux deux niveaux (secondaire III et secondaire IV) pour le test I comme pour le test II. Etant donné qu'aucun des rapports F n'est significatif, à l'exception de celui du savoir lire du test 1, qui n'est significatif qu'à $p \leq .05$ pourtant, nous ne nous attarderons pas plus longuement à la considération de l'homogénéité des deux groupes, qui ressort pour l'un comme pour l'autre test, pour étudier plus en détails les différences au niveau des moyennes.

Si l'on compare les résultats fournis au test I, par le secondaire III et par le secondaire IV, on constate que tous les rapports T sont significatifs. En effet, ceux des savoirs lire et écrire sont significatifs à $p \leq .05$ alors que ceux du savoir écouter et des trois savoirs réunis le sont à $p \leq .001$. De plus, la valeur des rapports T (-) indique le sens de la différence, qui est toujours à l'avantage du secondaire IV. Ainsi peut-on conclure que les résultats obtenus au test I se distinguent par niveau, et ce de façon très significative, que ceux fournis par le secondaire IV expriment une meilleure réussite du test I que ceux du secondaire III. Notre hypothèse de base se trouverait donc confirmée s'il y avait lieu de ne considérer que le test I.

En ce qui a trait à la comparaison des deux niveaux, au plan des résultats fournis au test II, on constate que deux rapports T sont significatifs, soit celui du savoir écouter, qui l'est à $p \leq .05$, et celui du savoir écrire, qui l'est à $p \leq .001$, alors que les deux autres indiquent que la différence qui peut exister, entre les deux groupes, au plan du savoir lire et des trois savoirs réunis, peut n'être due qu'au hasard. Si par ailleurs, la valeur du rapport T (-), en savoir écouter, nous indique une légère supériorité du secondaire IV sur le secondaire III, quant au niveau de réussite de ce sous-test, celle du savoir écrire (+) nous permet de constater la supériorité qu'ont démontrée les étudiants de secondaire III sur ceux de secondaire IV, dans ce sous-test. Nous pouvons donc conclure que, de façon générale, les deux groupes ne diffèrent pas en ce qui a trait aux résultats obtenus au test II, qu'ils ne présentent pas de différence significative en ce qui a trait au savoir lire et que lorsqu'une différence significative se manifeste, elle est tantôt à l'avantage du secondaire IV (savoir écouter) et tantôt à l'avantage du secondaire III (savoir écrire).

Nous revenons maintenant au tableau 1 pour y étudier les résultats obtenus à chacun des niveaux suivant que le test I ou II a été utilisé. Ici encore, étant donné qu'aucun des rapports F ne présente de différence significative -les groupes qui ont passé l'un ou l'autre test étant donc homogène, à l'un et à l'autre niveau - nous ne considérerons que les rapports T.

Au niveau de secondaire III, deux rapports T sont significatifs, soit celui du savoir écouter, qui l'est à $p \leq .01$, et celui du savoir écrire, qui l'est à $p \leq .05$, alors que les deux autres indiquent que la différence qui peut exister, entre les résultats du test I et ceux du test II, tant au plan du savoir lire

que, de façon générale, au plan des trois savoirs, peut n'être due qu'au hasard. Cependant, alors que la valeur du rapport T (+), en savoir écouter, indique la supériorité du test I sur le test II, quant au niveau de réussite de ce sous-test, celle du savoir écrire (-) indique que les étudiants qui ont passé le test II ont mieux réussi, dans cet aspect du test, que ceux qui ont passé le test I. C'est dire que, de façon générale, il importe peu que les étudiants de secondaire III aient passé l'un ou l'autre test: leurs résultats sont en effet comparables. Et si ce fait se manifeste davantage en savoir lire, il se manifeste aussi dans les deux autres savoirs en ce sens que tantôt la différence est à l'avantage du test I (savoir écouter) et que tantôt elle est à l'avantage du test II (savoir écrire). Nous pourrions donc conclure à l'équivalence de nos deux tests, si nous ne considérions que le secondaire III.

Au niveau du secondaire IV, cependant, la situation est toute autre. En effet, tous les rapports T indiquent une différence qui est hautement significative, soit à $p \leq .001$; de plus cette différence est toujours à l'avantage du test I puisque la valeur de tous les rapports T est positive. Nous pouvons donc en conclure que, tant au niveau de chacun des savoirs qu'au niveau du test en général, les résultats aux tests I et II diffèrent de façon très significative, pour le secondaire IV, et que cette différence s'exprime dans le sens d'une meilleure réussite du test I.

CONCLUSION

Pour terminer, nous allons reprendre les diverses conclusions de cette analyse de l'équivalence empirique de nos tests pour tenter d'en faire la synthèse.

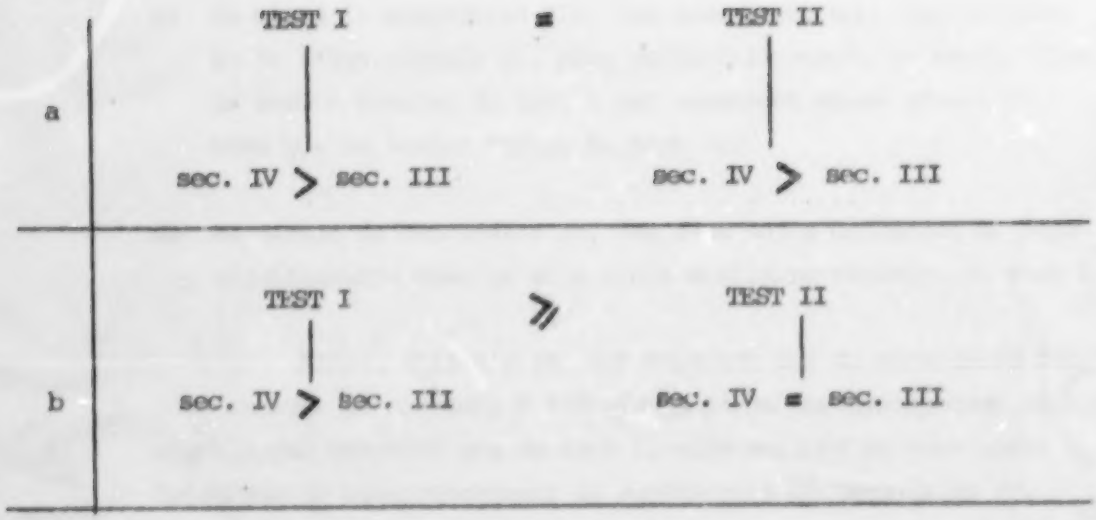
La comparaison globale des résultats du secondaire III et de secondaire IV, au pré-test, nous a d'abord permis d'infirmer notre hypothèse de travail qui énonçait la possibilité de résultats supérieurs en secondaire IV. En effet, il n'existe pas de différence significative entre ces deux groupes et au niveau du test en général et au niveau des savoirs lire et écrire. La seule différence que l'on constate se situe au niveau du savoir écouter où les étudiants de secondaire IV manifestent une meilleure réussite de ce sous-test.

La comparaison globale des résultats obtenus au test I et au test II, indépendamment des niveaux concernés, nous a ensuite permis de conclure à la non-équivalence de nos tests tant au plan du test en général que, plus particulièrement, à celui des savoirs écouter et lire où les résultats obtenus démontrent une meilleure réussite du test I. Il n'est qu'en savoir écrire où nous pouvons considérer être en présence de sous-tests équivalents. Cependant, il faut remarquer que le savoir écrire n'est à peu près pas tributaire de la difficulté du test (texte et forme des questions), comme le sont les deux autres savoirs.

La comparaison des deux tests, selon le niveau d'études, nous a enfin permis d'en arriver aux conclusions suivantes (voir figure 5):

a) Pour ce qui est du test I, les deux groupes diffèrent de façon significative dans le sens d'une meilleure réussite du test par le secondaire IV.

b) Pour ce qui est du test II, les deux groupes ne diffèrent pas de façon significative, en ce qui a trait au test pris dans son ensemble et plus particulièrement en savoir lire; cependant, le secondaire IV réussit mieux en savoir écouter alors que le



≫ : > pour secondaire IV

= pour secondaire III

FIGURE 5: PROJET INITIAL (a) ET SITUATION RELLE AU PRE-TEST (b)

secondaire III démontre une supériorité sur le secondaire IV en savoir écrire.

c) Au nivau du secondaire III, les deux tests sont équivalents, et de façon globale et, plus particulièrement, en savoir lire; le savoir écouter du test I est cependant mieux réussi de même que le savoir écrire du test II.

d) Au niveau du secondaire IV, les deux tests diffèrent de façon significative dans le sens d'une meilleure réussite du test I.

Ainsi, s'il n'avait été question que du secondaire III, nous aurions pu conclure à l'équivalence de nos tests, comme s'il n'avait été question que du test I, nous aurions pu voir notre hypothèse de base, concernant la supériorité du secondaire IV, confirmée. Il semble pourtant que, compte-tenu de notre façon de procéder, nous ayons de meilleures raisons de conclure à la non-équivalence de nos tests qu'à une force comparable des deux niveaux (secondaire III et secondaire IV) quant à la réussite de l'un ou l'autre test.

Ces conclusions ne sont que partielles et relatives, l'analyse de l'équivalence empirique de nos tests n'étant pas terminée. En effet, les données recueillies au post-test doivent être traitées selon les mêmes procédés pour être ensuite comparées à celles du pré-test. Nous pensons atteindre notre objectif, quant à l'équivalence des deux tests, en procédant à une analyse de la variance et de la co-variance. Les données recueillies au pré-test, en savoir écrire, de même que celles du post-test nous fourniront une mesure de comparaison qui pourra servir dans l'établissement de cette équivalence de nos tests.

ANNEXE I

BIBLIOGRAPHIE

1. C.E.C.Q., Service de l'Enseignement du Français au secondaire, Plan d'Etudes Régional, Secondaire III, Septembre 1973.

2. C.E.C.Q., Service de l'Enseignement du Français au secondaire, Plan d'Etudes Régional, Secondaire IV, Septembre 1973.

3. Commission Régionale Jean-Talon, Direction des Services de l'Enseignement, service de l'Enseignement du Français, Guide pédagogique Secondaire III, 1974-1975.

4. Commission Régionale Jean-Talon, Direction des Services de l'Enseignement, service de l'Enseignement du Français, Guide pédagogique Secondaire IV, 1974-1975.

5. Commission scolaire Régionale Lapointe, Programme de français, Secondaire III, 1974-1975.

6. Commission scolaire Le Gardeur, Objectifs d'enseignement, français, Secondaire III, 1973-1974.

7. Commission scolaire Le Gardeur, Objectifs d'enseignement, français, Secondaire IV, 1973-1974.

8. Ministère de l'Education, DIGEES, service de Mesure et d'Evaluation, Tests: Savoir lire et Savoir écrire, Secondaire V.

9. Tests pour mesurer les Connaissances en langues françaises et anglaises des niveaux élémentaire et secondaire, français - niveau secondaire, Objectifs à mesurer: savoir écouter, lire et écrire. MEQ.

ANNEXE 2

OBJECTIFS COMMUNS À SECONDAIRE III et SECONDAIRE IV

I- Le mot

1. Reconnaître l'origine et la formation de certains mots.

2. Préciser le sens d'un mot à l'aide des racines, préfixes, suffixes, équivalences sémantiques (synonymes, périphrases), mots de même famille, etc...

3. Identifier les barbarismes, anglicismes, archaïsmes, solécismes, régionalismes, néologismes.

4. Identifier les mots clés d'un texte.

5. Reconnaître le vocabulaire thématique et distinguer les mots nouveaux des mots usuels dans un thème donné.

6. Compléter un énoncé par un mot qui convient au contexte ou déduire à l'aide du contexte un sens approximatif d'un mot inconnu.

7. Reconnaître les éléments d'un contexte qui fixent le sens d'un mot polysémique.

8. Expliquer le rapport introduit par les différents mots de liaison.

9. Trouver la valeur des mots de liaison ou identifier les mots de liaison (préposition, pronom relatif, conjonction).

10. Classer les mots en fonction du niveau de langue (populaire, familière, courante, soignée, littéraire) et reconnaître la justesse de leur emploi (sens propre ou figuré).

11. Reconnaître les différents moyens de caractérisation (qualité des mots: pittoresque, abstrait, concret, poétique).

12. Découvrir quelques substituts de l'adjectif et les utiliser afin de tendre vers les exercices de style.

13. Aspect grammatical:* a) article

b) nom

c) adjectif

d) pronom

e) adverbe

f) verbe

- Définir le sens et la valeur des temps et modes.
- Distinguer les voix des verbes.
- Reconnaître l'accord du participe passé des verbes pronominaux.
- Placer sur la ligne du temps les verbes à mode personnel contenus dans un paragraphe.

g) signe de ponctuation

- Justifier l'emploi des signes de ponctuation suivants: deux-points, parenthèses, crochet, guillemets, tiret, astérisque, alinéa, soulignés, de même que la lettre majuscule ou minuscule qu'ils impliquent.

---

* Il est à remarquer que l'étude du français se distingue, à chacun des niveaux, surtout en ce qui a trait à la grammaire. C'est la raison pour laquelle nous ne présentons qu'un squelette grammatical, nous limitant à ne souligner que ce qui est étudié en commun par les deux niveaux.

II- La phrase

1. Reconnaître la phrase dans son intégrité.

2. Découper une phrase en ses différents groupes fonctionnels et les identifier.

3. Expliquer l'emploi et la place des différents mots de liaison.

4. Identifier les propositions circonstancielles courantes.

5. Distinguer le style direct du style indirect.

6. S'exprimer avec précision et expressivité, c'est-à-dire, en utilisant une ponctuation expressive de même qu'en variant l'ordre des mots par l'inversion, l'antéposition et la postposition.

7. Découvrir la variété dans les phrases.

III-Le sujet

1. Trouver le sujet, le limiter, le distinguer de l'idée principale.

2. Titrer.

IV- Le plan (aspect cognitif)

1. Retrouver (résumer, reformuler) l'essentiel d'un texte (les éléments essentiels).

2. Dégager l'idée directrice (principale).

3. Dégager les idées secondaires.

4. Distinguer les digressions des détails importants

5. Saisir l'enchaînement ou la progression des idées (dramatique, chronologique, logique) et en préciser le point culminant.

6. Reconnaître l'enchaînement des paragraphes.

7. Reconnaître les mots de transition et découvrir comment se créent les transitions (mots transitifs, phrases de transition).

8. Distinguer les faits et les opinions, les causes et les effets.

9. Retrouver dans un texte les détails qui servent à appuyer une opinion.

10. Composer un paragraphe qui expose logiquement les raisons d'un choix donné.

11. Regrouper des faits, les situations, les événements selon les lieux, les temps, les personnages.

12. Distinguer les diverses circonstances (but, temps, cause, manière, comparaison).

13. Composer dans un temps donné un texte comportant une introduction, un développement et une conclusion.

V- La forme (aspect affectif)

1. Retirer de l'audition (ou lecture) d'un texte les éléments qui en font la valeur et l'intérêt.

2. Dégager (identifier, saisir) l'impression d'ensemble d'un texte (ton, atmosphère).

3. Reconnaître les éléments qui créent cette impression: a) figures d'intensité (accumulation, gradation, énumération, pléonasme, hyperbole, répétition, apostrophe); b) figures de style (apostrophe, apposition, métonymie); c) place des mots; d) intonation; e) rythme; f) sonorité; g) images; h) aires sémantiques; i) niveaux de langue; j) dialogue; k) tours utilisés (affirmatifs, interrogatifs, exclamatifs); l) valeurs sonores (hiatus, allitération, assonances, jeux de sonorité expressive, cacaphonie expressive).

4. Interpréter, c'est-à-dire faire ressortir des émotions,des sentiments ou un sens particulier.

5. Identifier (reconnaître, déceler, remarquer) le sens ou les éléments d'un texte mis en évidence par l'intonation (ex: pause expressive) pour produire certains effets affectifs comme: mettre en relief, plaire, convaincre, exprimer des changements d'humeur, etc...